A 265/638

А 265
638

К. М. Терновскій.

МЫСЛИ * * * * * *

къ вопросу

О РЕФОРМѢ

СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

Житомиръ.
Типо-литографія М. Денеймана, Михайловск. ул.
1900.

Н. М. Терновскій.

МЫСЛИ

КЪ ВОПРОСУ О РЕФОРМѢ

СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.

ЖИТОМИРЪ.
Типо-литографія М. Дейнмана, Михайловская, д. № 3.
1900.

Дозволено цензурою. Кіевъ, 18 марта 1900 г.

2007111607

Мысли къ вопросу о реформѣ средней школы.

I.

Вопросъ о преобразованіи школы, по нашему мнѣнію, больше—дѣло общества, чѣмъ даже государства, потому что послѣднее должно только желать, чтобы дѣло образованія въ странѣ было поставлено согласно съ задачами государственной жизни, и чтобы общество, участвуя въ выработкѣ системы образованія, было довольно ею и не могло нарекать на дѣйствія школы, практически осуществляющей работу общества. Вотъ почему разработка этого животрепещущаго и близкаго каждому вопроса должна быть обязательно передана гласному обсужденію прессы, представители которой должны были-бы непремѣнно присутствовать на конференціи и съ полною точностью передавать на обсужденіе общественнаго мнѣнія самый процессъ разработки вопроса со всѣми его сторонами, характеромъ и мыслями. Разъ это обстоятельство упущено изъ виду въ такомъ серьезномъ и глубоко общественномъ дѣлѣ, слѣдуетъ признать самую постановку дѣла неправильною: въ этомъ дѣлѣ поспѣшность, замкнутость и односторонность обсужденія вопроса—дѣло неминуемой крупной ошибки, впослѣдствіи трудно поправимой. Нарекать на то, что дѣло можетъ

затянуться, пока обстоятельно и подробно выскажется общественное мнѣніе, не только не слѣдуетъ, но, наоборотъ, этого нужно желать: только въ такомъ случаѣ можно ожидать вполнѣ зрѣлой работы.

Дѣйствующая, такъ-называемая классическая система образованія потому-то и не могла привиться къ русской жизни, что правительство въ лицѣ графа Д. А. Толстого, принявъ на себя всю отвѣтственность за цѣлесообразность разрѣшенія вопроса, не допустило высказаться общественному мнѣнію въ печати, выражавшему по слухамъ несочувствіе къ ней. Кажется, такая историческая ошибка, вслѣдствіе которой русской жизни навязана система образованія, не имѣющая коренныхъ основъ въ существѣ ея, должна была быть урокомъ; между тѣмъ мы видимъ и въ данный моментъ возникновенія вопроса о преобразованіи школы, вопроса, выражающаго душу русской жизни, сердечный интересъ общества, любимое дѣтище въ частности каждаго человѣка—кастическую постановку его: какъ будтобы данныя лица конференціи обладаютъ всею суммою наличныхъ средствъ создать новое, лучшее, между тѣмъ русское интеллигентное общество далеко не укладывается въ столь незначительное количество лицъ, призванныхъ разрѣшить первостепенной важности, строго говоря, общественной жизни вопросъ. Это обстоятельство, весьма важное, но къ сожалѣнію, для общества непоправимое, но возможное еще для правящихъ сферъ. Вѣдь находить-же возмож-

нымъ министерство финансовъ обсуждать свои нововведенія и преобразованія, по характеру своему болѣе спеціальныя, чѣмъ вопросъ о реформѣ школы, путемъ гласнаго обсужденія въ печати, какъ напр. монополія, денежная реформа и т. д. Объ этомъ вѣдь говорилось и писалось видимо-невидимо сколько, и дѣло дѣйствительно постепенно выяснилось настолько, что реформы и нововведенія возможно было поставить и раціонально и, сколько только возможно по существу дѣла, положительно, хотя, какъ извѣстно, постановка и разрѣшеніе всякихъ финансовыхъ вопросовъ и реформъ зависятъ во многомъ не только отъ причинъ и вліяній внутреннихъ, но и внѣшнихъ, имѣющихъ связь съ общемировою жизнію человѣчества. Тогда какъ дѣло реформы школы, несмотря на его грандіозную важность, возможно уладить, такъ сказать, у себя дома общими силами общественнаго мнѣнія.

Между тѣмъ, кто-же можетъ поручиться, что при такой кабинетной, комиссіонной разработкѣ столь важнаго для русской жизни вопроса, безъ обсужденія и участія гласнаго общественнаго мнѣнія, не будетъ навязано новой системѣ сколка нѣмецкой, французской или англійской системы образованія?

Дѣйствующая система образованія, какъ нѣчто искусственное, несообразное съ духомъ и характеромъ русской жизни, принесла, какъ извѣстно, больше зла, чѣмъ добра. Одни только недоучки, удален-

ные за неспособность къ древнимъ языкамъ, служатъ вопіющимъ позоромъ ничѣмъ неоправдываемой исторической ошибки. Это нѣчто неописуемо ненормальное. Нынѣ въ этой самой классической школѣ мало учатъ и еще меньше знаютъ. Древніе языки знаютъ хуже всего. Это, положа руку на сердце, должны сказать открыто и искренно языковѣды—профессора университетовъ, которые, вслѣдствіе сильной любви къ классическому образованію молодежи, имѣли по два, по три слушателя и даже по одному на курсѣ и то безъ должнаго знанія древнихъ языковъ, такъ что, по словамъ одного изъ профессоровъ, были случаи, когда на факультетѣ приходилось учить студента латинскимъ склоненіямъ и спряженіямъ. Но это, разумѣется, крайность; во всякомъ случаѣ восьмилѣтній курсъ гимназіи не въ состояніи былъ научить своихъ питомцевъ читать древнихъ писателей безъ пособія лексикона. Что-же это, спрашивается, за результатъ восьмилѣтней долбни греческихъ и латинскихъ вокабулъ?...

Такой ничтожный, безжизненный результатъ классическаго образованія естественно долженъ привести къ заключенію засѣдающую конференцію, что система эта не нужна для русской жизни и что существованіе ея возможно оставить только для желающихъ. Въ малыхъ количествахъ таковые найдутся и быть-можетъ съ любовью будутъ изучать древніе языки. Имъ и книги въ руки. Для всѣхъ-же обязательность ея будетъ также ошибкой и тратой времени.

Вводя въ русскую жизнь классическую систему, графъ Д. А. Толстой, какъ извѣстно, сдѣлалъ крупную ошибку,—онъ упустилъ изъ виду, что у него не было подготовленныхъ лицъ для проведенія въ жизнь его системы. Вызванные чужестранцы не помогли дѣлу, что конечно весьма было естественно. Не зная русскаго языка, они дѣло испортили въ конецъ. Результатъ получился невозможный, а времени и средствъ затрачено видимо—невидимо. Въ настоящей реформѣ школы этого не можетъ быть, но слѣдуетъ сказать, по началу, что самый приступъ къ дѣлу имѣетъ какъ-будто что-то общее. Дѣйствующая конференція занимается выработкой системы образованія въ кабинетѣ, тогда какъ слѣдовало-бы поставить вопросъ,—а кто-же будетъ примѣнять эту систему къ дѣлу, къ жизни? Такой вопросъ сразу долженъ привести къ мысли, что, вмѣсто того, чтобы заниматься теоретической выработкой системы образованія, пригодной для русской жизни, слѣдовало-бы начать съ того, чтобы организовать въ попечительскихъ округахъ образцовыя гимназіи, куда призвать лучшія наличныя силы преподавателей, извѣстныхъ своею теоретическою разработкой вопросовъ педагогіи и практически хорошо умѣющихъ вести педагогическое дѣло, давъ всѣмъ такимъ гимназіямъ время и возможность разработать и развить дѣло согласно указаніямъ и требованіямъ раціональной педагогической науки, и тогда посылать туда молодыхъ людей, хотя-бы

даже еще студентовъ университета и окончившихъ курсъ для подготовки ихъ къ будущей своей дѣятельности и непремѣнно только изъ лицъ, желающихъ и чувствующихъ призваніе посвятить себя этому высокому и многотрудному общественному служенію. Пора уже бросить въ сторону тотъ грубый предразсудокъ, что въ гимназію нужно посылать преподавателей какихъ-то несуществующихъ спеціалистовъ наукъ филологическаго и математическаго факультетовъ—это абсурдъ, ничѣмъ неоправдываемый и никуда непригодный. На этихъ факультетахъ ничему спеціально не учатъ и ничего спеціально не знаютъ, въ особенности это совершенно правильно по отношенію къ филологическому факультету. На это весьма трудное дѣло должны итти лица, имѣющія въ духѣ своемъ искреннее призваніе къ дѣлу, будь онъ юристъ, медикъ, филологъ, математикъ, технологъ, инженеръ и т. д., но непремѣнно человѣкъ широкаго и глубокаго умственно-нравственнаго развитія, задатки котораго каждый изъ нихъ несомнѣнно обнаружитъ при дѣлѣ въ образцовыхъ гимназіяхъ. Человѣкъ мало развитый, нравственно безразличный, хотя-бы и окончившій тѣ факультеты, которые обыкновенно даютъ контингентъ преподавателей въ гимназіи, будетъ на дѣлѣ только ремесленникомъ и сведетъ обязательно къ механической постановкѣ самое дѣло. Въ этомъ отношеніи необходимо, чтобы учитель при дѣлѣ, на урокѣ, если можно такъ выразиться, жилъ

одними общими умственными интересами, одною умственною жизнью съ воспитанниками и обсуждалъ предъ началомъ самого дѣла не тотъ вопросъ, чтобы какъ можно больше сообщить свѣдѣній своимъ ученикамъ, а тотъ, чтобы всякій разъ явиться на урокъ съ готовымъ пріемомъ, *как* передать ученикамъ подлежащія свѣдѣнія, чтобы они могли основательно и вполнѣ разумно и сознательно улечься въ головахъ воспитанниковъ съ разнообразными способностями и сдѣлаться, такъ сказать, ихъ собственною плотью и кровью. Это самая существенная задача дѣла, все-же остальное само собою будетъ выполнено. Вотъ почему преподавателю нужно быть глубоко, широко развитымъ человѣкомъ и имѣть для дѣла глубокое призваніе, ибо такая работа коренится вполнѣ въ любви къ дѣлу и въ искреннемъ исполненіи его. Любовь и призваніе къ дѣлу неминуемо потребуютъ отъ него полнаго и всесторонняго обсужденія пріемовъ къ дѣлу и каждый успѣхъ его работы будетъ приносить ему высокое нравственное удовлетвореніе. Если подборъ педагоговъ останется прежній, если они не будутъ на урокѣ, при самомъ дѣлѣ, жить и мыслить, имѣя предъ собою только существенную задачу дѣла, то никакія, напередъ выработанныя программы, никакія требованія, никакая другая постановка не принесутъ пользы. Полный интересъ со стороны учащихся возникаетъ только тогда, когда живое, безъискусственное участіе въ дѣлѣ самого педагога

ясно сказывается предъ дѣтьми, когда дѣти осязательно это видятъ. Отсюда само собою вытекаетъ полная и непзбѣжная необходимость создать для преподавателей такія условія умственной, педагогической и матеріальной жизни, которыя дали-бы возможность ему всецѣло отдаться своему дѣлу, какъ самому высокому, многотрудному общественному служенію. При этомъ на обществѣ лежитъ строгое обязательство охранять и поддерживать въ семьѣ предъ дѣтьми авторитетъ педагога, иначе выйдетъ, что одна рука создастъ, то другая разрушитъ. Въ дѣлѣ разрушенія дисциплины въ дѣйствующей системѣ образованія—общество безцеремонно разрушало авторитетъ школы и создало тѣмъ самымъ лишь глубокій вредъ себѣ-же самому. Вотъ почему обезпеченіе заведеній благоустройствомъ раціональной дисциплины должно быть однимъ изъ важнѣйшихъ факторовъ жизни учебнаго дѣла. Нынѣ эта дисциплина не только пала въ заведеніяхъ, но наоборотъ на началахъ ея возникли весьма нежелательныя и прискорбныя явленія—она сдѣлалась средствомъ разжигать страсти и портить нравственно воспитанниковъ. А это явленіе возникло изъ ложно понятой гуманности весьма дурного пошиба популярничать предъ воспитанниками, входить съ ними въ излишнія, неотносящія къ дѣлу бесѣды не только внѣклассныя, но и на урокахъ, и крайняго неумѣнія правящихъ лицъ поддерживать авторитетъ всей жизни школы. Безъ раціональной дисци-

плины, установленной и утвержденной высокимъ авторитетомъ учебнаго персонала и поддержкѣ его въ семьѣ предъ дѣтьми, школа немыслима. Въ этомъ отношеніи семья обязана гармонически слиться со школой и видѣть въ ней совмѣстное средство итти рука объ руку по пути разумнаго образованія своихъ дѣтей. Поэтому семьи, гдѣ еще бережно сохраняются пріемы простаковскаго воспитанія Митрофанушекъ, должны бы кажется на рубежѣ XX столѣтія отрѣшиться отъ нихъ. Въ этомъ случаѣ, конечно весьма трудно что-нибудь сдѣлать. Перевоспитать общество невозможно, пока оно само не перевоспитается.

Къ сожалѣнію, еще есть семьи, гдѣ воспитаніе идетъ вверхъ дномъ и заведеніе получаетъ дѣтей вполнѣ испорченныхъ, весьма дурно вліяющихъ и на тѣхъ, которыя, хотя не воспитанныя, но не испорченныя. Поэтому теперь, когда идетъ рѣшеніе вопроса о преобразованіи средней школы, совершенно назрѣлъ уже вопросъ объ основаніи при попечительскихъ округахъ такихъ гимназій, которыя по характеру своему могли-бы быть исправительными. Сюда всѣ гимназіи изъ округа посылаютъ тѣхъ дѣтей, которыя въ общей школѣ—въ гимназіи, явившись изъ семьи испорченными, не поддались благотворному вліянію школы и должны быть выдѣлены изъ нея. Обыкновенно такихъ дѣтей удаляли изъ заведеній наруки родителей и изъ нихъ получались неприглядные элементы молодежи въ общественной жизни. Тогда

какъ при существованіи исправительныхъ гимназій съ особой организаціей условій учебно-воспитательной жизни такія дѣти могли-бы еще исправиться и быть впослѣдствіи полезными гражданами. Такія гимназіи обязательно должны быть устроены съ общежитіемъ и поручены лицамъ для исправленія, вполнѣ заинтересованнымъ столь серьезнымъ дѣломъ, а не всякому, кто захотѣлъ-бы получить службу для того, чтобы имѣть средства къ жизни. Сюда должны итти люди только желающіе, которые несомнѣнно есть и всегда будутъ. Въ такомъ только случаѣ можно ожидать, что гибнущіе молодые люди, испорченные воспитаніемъ въ семьѣ и неисправленные общею школою, будутъ въ русской общественной жизни изъ интеллигентной семьи только исключеніемъ, особеннымъ роковымъ случаемъ.

II.

Приступая къ детальному развитію высказанныхъ мыслей въ первомъ очеркѣ, мы остановимся на вопросѣ, дѣйствительно-ли нынѣшняя классическая система образованія еще съ самаго начала показала свою нежизнеспособность и противорѣчіе съ духомъ и характеромъ русской жизни? Да, вопросъ этотъ приходится рѣшить въ положительномъ смыслѣ. Возникшій споръ еще въ началѣ о преимуществахъ классическаго и реальнаго образованія своевременно не былъ, да и не могъ быть рѣшенъ: ни то, ни другое образованіе

не дало тогда еще жизненныхъ результатовъ. Интересно въ этомъ спорѣ было то обстоятельство что классики имѣли полную возможность высказываться, какъ казалось имъ удобно и выгодно, тогда какъ реалисты говорили о преимуществахъ реальнаго образованія или строго научно, что недоступно было подавляющему большинству русскаго общества, или-же намеками на несостоятельность классической системы образованія, а открыто только заграницей. Извѣстная брошюра князя Васильчикова о классическомъ образованіи и преимуществахъ предъ нимъ реальнаго, изданная заграницей, сдѣлалось только извѣстной по выдержкамъ изъ нея въ такъ-называемыхъ либеральныхъ газетахъ и въ брошюрѣ покойнаго помощника попечителя Кіевскаго учебнаго округа М. А. Тулова, который, по сведеніи итоговъ своимъ мыслямъ о преимуществахъ классическаго образованія надъ реальнымъ, высказалъ, что таинственно скрытое въ классической системѣ образованія преимущество предъ реальнымъ удобно объяснить такимъ объективнымъ примѣромъ: одинъ нѣмецкій врачъ, живя въ Россіи, замѣтилъ, что русскіе врачи удобно излѣчиваютъ болѣзни русскихъ желудковъ квашеной капустой. Явившись въ Германію, онъ примѣнилъ этотъ способъ и средство лѣченія къ нѣмцамъ, но скоро увидѣлъ, что нѣмцы отъ такого лѣченія умираютъ, какъ мухи. Это привело нѣмецкаго врача къ выводу, сдѣлавше-

муся впослѣдствіи поговоркой: „что русскому здорово, то нѣмцу—смерть“. Классическая система образованія, по заключенію князя Васильчикова и Тулова, взятая цѣликомъ изъ Германіи и примѣненная къ русской жизни, имѣла для послѣдней таковое-же значеніе, какъ квашеная капуста для больныхъ желудками нѣмцевъ: она явилась дѣйствительною, а не мнимою, смертью умственно-нравственной жизни русской молодежи. Любопытно было-бы изучить и составить статистическія данныя, сколько во имя примѣненія этой системы къ русской жизни въ школахъ погибло юношей только среднихъ способностей, не говоря уже о посредственныхъ и слабыхъ. Матеріалы вѣдь эти существуютъ въ архивахъ гимназій и ихъ не худо было-бы обнародовать въ данное время, какъ наглядный фактъ крупной исторической ошибки, явившейся убѣжденіемъ весьма ограниченнаго круга, хотя-бы даже умныхъ и даровитыхъ людей. Правда, въ сознаніи русскаго общества этотъ наболѣвшій нарывъ еще довольно чувствителенъ, такъ что можетъ быть и не стоитъ его бередить, хотя-бы и самою обстоятельною статистическою работою. Это вопросъ, разумѣется, погибшій, а „что съ возу упало, то пропало“, возвратить его теперь невозможно. Въ настоящее время подлежитъ разрѣшенію вопросъ, какихъ результатовъ достигло русское государство, проведшее такъ настойчиво въ русскую школу классическую систему образованія?

Какъ-бы кто не понималъ значенія школьнаго образованія, но слѣдуетъ думать, что средняя школа по идеѣ мірового понятія объ образованіи вообще должна достигнуть того, чтобы сфера доступныхъ извѣстному возрасту свѣдѣній была разумно усвоена и сдѣлалась собственностью всякаго юноши, получившаго образованіе въ средней школѣ, а главное, чтобы юноша получилъ такое умственно-нравственное развитіе, которое дало-бы ему, выражаясь наглядно, въ руки способность и умѣнье взяться продолжить самообразованіе и быть до нѣкоторой степени пригоднымъ для дѣла и жизни, такъ какъ высшее образованіе не можетъ быть удѣломъ каждаго. Но что-же, быть-можетъ, классическое образованіе, проповѣдавшее умственную зрѣлость посредствомъ выдаваемыхъ аттестатовъ, дѣйствительно достигло такихъ результатовъ? Къ сожалѣнію, приходится сказать, что юноша, окончившій гимназію съ аттестатомъ зрѣлости, является въ высшія школы и въ жизнь съ совершенно въ большинствѣ случаевъ тупымъ самосознаніемъ своихъ умственно-нравственныхъ силъ и потому самолично почти неспособнымъ опредѣлить, къ чему онъ готовъ и какъ опредѣлить свою будущую дѣятельность и призваніе; поэтому въ высшей школѣ—это объективно выражается у многаго множества юношей въ блужданіи по факультетамъ, а въ жизни—неспособностью и неумѣньемъ сложить нѣсколько строкъ обыкновенной

простой бумаги, что разумѣется совершенно понятно.

Отдавая все время школьной жизни безрезультатнымъ занятіямъ древними языками, разумное изученіе которыхъ несомнѣнно можетъ служить гимнастикой ума, хотя это одинаково относится къ изученію всѣхъ вообще языковъ, а не составляетъ преимущества только древнихъ, школьникъ лишенъ возможности изучать и читать, помимо учебниковъ, отечественную исторію и словесность, которыя вырабатываютъ въ школьникѣ, помимо нравственныхъ и жизненныхъ идеаловъ и интересовъ, языкъ и складъ мыслей, отсюда способность и живую возможность и самому научиться складывать свои мысли на бумагѣ. Да и самое разумное, сознательное изученіе языковъ дастъ только школьнику орудіе, но нужно-же имѣть подъ руками и матеріалы для примѣненія данныхъ орудій къ дѣлу. А этого-то у школьника нѣтъ, нѣтъ матеріала, изъ котораго онъ можетъ складывать мысли на бумагу, нѣтъ навыка, для котораго у него не было ни времени, ни выработанной школою охоты и сознанія жизненной полезности умѣнья складывать свои мысли на бумагѣ.

Было-бы смѣло сказать, что классическая система образованія, благодаря тому, что ею было подавлено всякое другое знаніе въ школѣ, а главное умственно-нравственное развитіе юношества, способствовало понижению общаго уровня умствен-

наго развитія въ странѣ, но позволительно сказать, что въ продолженіе своего тридцатилѣтняго существованія въ школѣ она не дала никакихъ осязательно-положительныхъ результатовъ и признаковъ своего воздѣйствія на общій уровень умственнаго развитія въ странѣ, кромѣ выше выраженныхъ отрицательныхъ явленій въ русской школѣ и жизни. Если въ этотъ промежутокъ времени по многимъ отраслямъ человѣческаго знанія явились первостепенные ученые, то каждый, разумѣется, несомнѣнно можетъ быть убѣжденъ, что такое явленіе ничѣмъ, ни одною нитью не связано съ воздѣйствіемъ на него классической системы образованія. Нечего и говорить о литературныхъ силахъ, которыя явились въ этотъ промежутокъ времени и между которыми, къ стыду сказать, есть такія талантливыя и даровитыя силы, которыя были изъяты изъ гимназій за неспособность къ изученію древнихъ языковъ. Послѣднее явленіе представляетъ собою, какъ-бы кто не думалъ объ этомъ, но все-же довольно дикую аномалію и жизненное противорѣчіе, вступившее въ объективный бой съ классическою системою образованія въ странѣ. Кромѣ того, справедливость требуетъ сказать, что нынѣшнія литературныя силы, заслуживающія полнаго почтенія и уваженія, хотя и воспитавшіяся на классикахъ, но конечно онѣ не могутъ и безъ сомнѣнія не пожелаютъ сравнивать себя по мощности и разносторонности

развитія и знаній съ тѣми высокими талантами, которые, хотя и не воспитывались на классикахъ римскихъ и греческихъ, но которые составляютъ въ русской умственно-нравственной жизни, ея культурѣ и прогрессѣ золотой періодъ русской литературы. Имена Жуковскаго, Пушкина и цѣлая плеяда до графа Л. Н. Толстого включительно не могутъ считаться знатоками древнихъ классиковъ и въ особенности языка, какъ филологическаго матеріала, а между тѣмъ это не помѣшало имъ создать въ стран̀ѣ могучую и капитальную литературу, въ которой русская жизнь, ея культура и прогрессъ, ея всевозможные оттѣнки и развѣтвленія, ея нормальныя и ненормальныя стороны и уклоненія отлились въ мощный, глубокосодержательный, разносторонній и жизненный матеріалъ, на которомъ русское молодое поколѣніе можетъ съ несравненнымъ успѣхомъ развиваться и жить природною жизнью національнаго ума, національныхъ интересовъ, присущихъ русской жизни, русскому духу и самосознанію. Между тѣмъ, ни для кого не тайна, что въ нынѣ дѣйствующей системѣ классическаго образованія этому-то мощному источнику умственнаго развитія отведено такое убогое мѣсто и значеніе, которое не поддается никакому объясненію. Правда, нѣкоторые повидимому убѣжденные классики стремились уяснить и даже такое необъяснимое явленіе, какъ пренебреженіе въ системѣ образованія національною исторіей и

литературой. Посмотрите, говорятъ они, на другія національности, гдѣ древніе языки изучаются почти въ ущербъ своей исторіи и своей литературы, посмотрите, какъ онѣ шагаютъ впередъ по пути прогресса и культуры, какъ напримѣръ: Германія и Англія. Рѣшать такой вопросъ путемъ указанія на примѣры разныхъ національностей, гдѣ изученіе древнихъ языковъ процвѣтаетъ, едва-ли возможно: трудно сказать, въ какой степени высокая культура Германіи и Англіи обязана воздѣйствію на нее классическаго образованія, и такъ-ли это образованіе велось и ведется въ этихъ странахъ, не имѣетъ-ли это явленіе болѣе глубокія историческія основанія, заключающіяся въ болѣе близкомъ сродствѣ ихъ языковъ съ древними, какова, и ранняя историческая ихъ жизнь естественно должна была опередить культуру и прогрессъ русской жизни. Относясь съ полнымъ удивленіемъ къ высокой культурѣ указанныхъ націй, все-же приходится сказать, что если эта культура обязана воздѣйствію на нее классическаго образованія, процвѣтающаго въ этихъ странахъ, то нельзя не признать, что она оказала націямъ далеко незавидную услугу. Образованіе это, очевидно, коснулось одной стороны природы націй—только ума, но не сердца: нравственные устои жизни этихъ національностей далеко несимпатичны. Въ послѣднее время международная жизнь и отношенія ясно показали, какъ эти націи съ такою высокою,

развитою культурою, въ историческіе моменты міровой жизни, способны проявить глубокій обскурантизмъ и узкій національный эгоизмъ. Между тѣмъ, русская жизнь и культура, не поддавшаяся вліянію чуждаго ей классическаго образованія, въ международной жизни на протяженіи всей ея исторіи проявила и проявляетъ глубоко-человѣческіе нравственные устои и принципы жизни и это дѣлаетъ ея культуру, по сознанію самихъ-же передовыхъ націй, несомнѣнно симпатичною и желательною въ отношеніяхъ международныхъ.

Разъ мы достигли такого нравственнаго положенія среди всѣхъ культурныхъ народовъ, не поддавшись вліянію классической системы образованія, становится очевиднымъ вся непригодность этой системы, какъ государственной, къ русской жизни и школѣ: въ природѣ русскаго человѣка, повидимому легко поддающейся чужестроднымъ вліяніямъ, тѣмъ не менѣе живетъ самобытный очиститель этихъ вліяній, способный чутьемъ воспринимать только то, что сознается имъ, какъ пригодное для жизни, и что не противорѣчитъ его самобытности духа и характера, все-же остальное отбрасывается какъ негодное, хотя-бы послѣднее имѣло за собою полную, узаконенную принудительность. Вотъ почему классическая система образованія, несмотря на то, что имѣла полный принудительный характеръ въ школѣ и русской жизни, не проросла на русской почвѣ общественной

жизни, ибо не помирилась съ психологіей русскаго духа.

III.

Насадивъ классическое образованіе въ русской школѣ, гр. Д. А. Толстой позаботился объ устройствѣ и внутренней жизни школы, но выразилъ эту заботу по какимъ-то шаблонамъ иноземныхъ вліяній. Для выполненія воспитательныхъ функцій въ заведеніи и даже внѣ онаго учрежденъ институтъ классныхъ наставниковъ изъ преподавателей съ порученіемъ каждому изъ нихъ одного класса, при чемъ, соображаясь съ количествомъ воспитанниковъ въ заведеніи отъ 300 и до 700 и болѣе, назначены также отъ 3 — 4 помощниковъ. Не нужно входить въ изученіе извѣстныхъ подробностей учрежденнаго воспитательнаго института, чтобы видѣть, что организація его не могла имѣть болѣе или менѣе существеннаго и серьезнаго значенія. Извѣстно, что преподаватель послѣ урока естественно требуетъ отдыха, не такъ физическаго, какъ нравственно-умственнаго, ибо при существующей постановкѣ дѣла ему на урокѣ приходится достаточно взвинчивать свои нервы, чтобы держать мало дисциплинированный составъ класса общею школьною дисциплиною въ порядкѣ, а 300 и до 700 воспитанниковъ оставить на рукахъ своихъ 2 или 4 помощниковъ, лишенныхъ въ подавляющемъ большинствѣ случаевъ всякаго авторитета у воспитанниковъ, ибо эти помощники наставниковъ вербо-

вались изъ лицъ, даже не получившихъ и средняго образованія, слѣдовательно въ большинствѣ случаевъ лишенныхъ всякаго понятія о такихъ или другихъ воспитательныхъ пріемахъ. Вотъ они-то и могутъ служить живымъ свидѣтельствомъ, какъ очевидцы, какъ на глазахъ ихъ падала всякая дисциплина и совершались въ заведеніи не только членовредительства между воспитанниками, но и развивались пороки безнравственнаго пошиба, расходившіеся оттуда и по семьямъ общества. Не разъ повторялись случаи, когда родители являлись въ заведеніе съ жалобой, что ихъ благовоспитаннаго сына въ семьѣ заведеніе испортило въ конецъ; такія жалобы достигали и министерства народнаго просвѣщенія. Постепенный ростъ упадка дисциплины получилъ свое прогрессивное развитіе при появленіи въ школьной и общественной жизни одного изъ безтактнѣйшихъ циркуляровъ министерства о переутомленіи воспитанниковъ умственною пищею, приготовленною самимъ-же министерствомъ изъ продуктовъ нѣмецкой умственной кухни. Общество въ этомъ знаменитомъ циркулярѣ увидѣло для себя средство и орудіе для разрушенія авторитета школы и съ особенною силою и искусствомъ принялось за свое дѣло, а правящія лица школы, ставшія между двухъ огней и затѣмъ, поддавшись вліянію общественнаго давленія, естественно стали понижать уровень своихъ дисциплинарныхъ мѣропріятій и въ этомъ хаосѣ дѣйствій произвели разладъ въ примѣненіи всякихъ

воспитательныхъ мѣропріятій въ самой жизни школы, чѣмъ несомнѣнно содѣйствовали уже и собственными руками упадку дисциплины. А извѣстно, что пѣть болѣе вреднаго фактора въ дѣлѣ воспитанія—въ семьѣ-ли, въ школѣ, какъ разладъ въ дѣйствіяхъ и пріемахъ воспитателей. Въ семьѣ такой разладъ даетъ результаты, неподдающіеся съ нравственной стороны публичной характеристикѣ до вооруженія дѣтей противъ родителей включительно, а въ школѣ полное паденіе значенія всякихъ воспитательныхъ мѣропріятій и авторитета самихъ воспитателей. Такъ и случилось. Нелюбимые дѣтьми наставники осуждались родителями въ ихъ-же присутствіи и такимъ образомъ чувство враждебное, такъ-сказать, санкціонировалось семьей. Самый кругъ педагогической среды потерялъ вслѣдствіе этого общественный престижъ въ глазахъ русскаго общества.

Между тѣмъ, справедливость требуетъ сказать, что русское общество глубоко ошибается. Значеніе этой среды по своей идеѣ и существу дѣла едвали не самое высокое: въ средней школѣ закладывается фундаментъ для будущей гражданской и общественной дѣятельности, тутъ могутъ быть положены высшія начала будущей умственно-нравственной жизни дѣтей того-же общества, которое, строго не разобравшись въ дѣлѣ, воздвигло на педагогическую среду и ея общественное и государственное значеніе ненормальный взглядъ. Не вина педагоги-

ческихъ дѣятелей, если въ рукахъ ихъ дѣло, данное имъ извнѣ готовымъ со всѣми шаблонами и организаціей его, дѣло, лишенное историческихъ основъ и несогласное съ духомъ и характеромъ русской жизни. Ясно, что такой постановкой дѣла и само государство нѣкоторымъ образомъ содѣйствовало пониженію въ глазахъ русскаго общества общественнаго значенія педагогической среды. Оно не только сравняло, но поставило ниже и по классу должности и по матеріальному положенію чиновниковъ палатъ, судовъ, присутствій и другихъ учрежденій безъ высшаго образованія, тогда какъ въ педагогическомъ сословіи лицъ безъ высшаго образованія не можетъ быть. А если это такое условіе, безъ котораго никто не можетъ сдѣлаться педагогомъ, какъ только лицо съ высшимъ образованіемъ, тогда какъ сдѣлаться начальникомъ отдѣленія палатъ и совѣтникомъ присутствій совершенно возможно безъ высшаго образованія, то само-собою понятно, что педагогическое сословіе должно быть поставлено въ болѣе высшія условія государственной и матеріальной жизни, чѣмъ всякіе палатскіе чиновники. Правда, матеріальное положеніе педагогической среды уже на порогѣ дѣла сознавалось, какъ ненормальное, что явствуетъ до очевидности изъ того обстоятельства, что гр. Д. А. Толстой исправилъ эту ненормальность другою худшаго свойства ненормальностью: онъ положилъ вознагражденіе для пополненія нормальныхъ

окладовъ за добавочные уроки и всецѣло это вознагражденіе поставилъ въ зависимость и распоряженіе начальниковъ заведенія. А послѣдніе, разумѣется, не больше, какъ люди, и ничто человѣческое на чуждо имъ... Извѣстно, что нѣтъ болѣе тяжелой, болѣе угнетающей нравственное существо человѣка зависимости, какъ зависимость матеріальная: изъ нея-же и вытекаетъ борьба за существованіе. На этой матеріальной зависимости возникали въ педагогической средѣ такія грустныя, такія потрясающія нравственное чувство явленія, которыя разрушили всю внутреннюю жизнь, всю солидарность, правильныя товарищескія отношенія и водворили разладъ и разъединеніе даже въ педагогическомъ дѣлѣ, долженствующемъ по идеѣ быть въ полной гармоніи во имя общихъ и близкихъ по существу интересовъ дѣла.

Дальнѣйшія послѣдствія отъ такого внутренняго разъединенія, кромѣ страданія самого дѣла, выразились въ образованіи партій, изъ которыхъ партія, прильнувшая къ начальникамъ, пользовалась *по праву* добавочными уроками въ желаемыхъ количествахъ, разумѣется не болѣе 30 уроковъ въ недѣлю, и за это естественно должна была поступаться и нравственными устоями и достоинствами честнаго человѣка и гражданина. Извѣстно, что подъ эгидой сложившихся партій страшно страдали казенные рессурсы, страдали до того, что правящія лица не различали, что принадлежало казнѣ

и что имъ лично и потому брала ихъ и пользовались ими, какъ изъ собственнаго кармана. Хотя это явленіе на Руси далеко не модное и не новое, оно повторялось и имѣетъ упорную живучесть и донынѣ и въ другихъ вѣдомствахъ, но оно въ нихъ не имѣетъ такого интенсивно остраго характера, потому что о немъ менѣе знаютъ и потому менѣе говорятъ, а здѣсь, здѣсь, оно является слишкомъ интенсивнымъ: 700 ртовъ быстро разнесутъ это по городу въ свои семьи и разговоръ объ этомъ пойдетъ развиваться въ геометрической прогрессіи съ добавленіемъ самыхъ разнообразныхъ пикантностей и съ явно дурнымъ воздѣйствіемъ на учащуюся молодежь. Грустное явленіе, но къ сожалѣнію не единственное въ жизни педагогической среды. Возьмите вы и оцѣните съ нравственной стороны занятія изданіемъ педагогами спекулятивныхъ учебниковъ во имя той-же матеріальной необезпеченности, мѣняющихъ чуть-ли не два раза въ годъ и обременяющихъ страшно бюджетъ родителей, въ особенности средній и малодостаточный классы— вѣдь это зло огромной руки. Съ этимъ зломъ борется общество, боролось министерство, но все-же оно еще существуетъ, потому что положеніе среды остается тоже, да и оно достаточно-таки развратило эту среду, которая и выражаетъ такимъ образомъ протестъ противъ своей матеріальной необезпеченности. Такимъ образомъ становится яснымъ, какую роль въ жизни педагогической среды сыграла вся по-

становка и ненормальная поправка гр. Д. А. Толстого матеріальнаго и государственнаго положенія этой среды, которая на своихъ плечахъ выносила и выноситъ всю тяжесть бремени воспитанія и образованія юношества въ государствѣ. Трудность эту, тяжесть и нравственную отвѣтственность предъ своею совѣстью и общественнымъ сознаніемъ и долгомъ въ педагогическомъ дѣлѣ можетъ только хорошо знать тотъ, кто испыталъ и испытываетъ это, кто пережилъ и переживаетъ это дѣло. Даже самый индифферентный педагогъ не можетъ не сказать, что день его труда прошелъ безъ того, чтобы ему не взвинтили его нервовъ до безпомощной усталости и умственнаго отупѣнія, между тѣмъ чиновники палатъ и присутствій, служащіе въ лучшихъ условіяхъ, могутъ жаловаться развѣ только на физическую усталость. Явленіе взвинчиванія нервовъ у педагога еще болѣе возросло съ упадкомъ дисциплины, которая въ прежнее, не отдаленное десятками лѣтъ, время поддерживала общій строй заведенія и нормальныя отношенія между учащими и учащимися

Изъ даннаго положенія дѣла естественно вытекаетъ вопіющая необходимость создать для педагогической среды такія условія государственной и матеріальной жизни, которыя отличили-бы ее и выдѣлили изъ общей среды палатскихъ и другихъ чиновниковъ, людей часто безъ образованія, занимающихъ видные классы по должности и имѣю-

щихъ несравненно лучшее матеріальное обезпеченіе. Пора уже и обществу и государству проникнуться убѣжденіемъ, что среда эта, это дѣло по идеѣ и существу его значенія для общества и государства, должны стоять неизмѣримо выше, чѣмъ всякое другое дѣло. Нынѣ необходимо желать, чтобы существующій порядокъ классовъ должности и матеріальнаго обезпеченія измѣнился-бы изъ неопредѣленнаго въ опредѣленное, причемъ послѣднее должно быть никакъ не менѣе, какъ удвоено и послѣдніе два оклада, назначаемые только для двухъ преподавателей въ цѣломъ заведеніи за 12 уроковъ, должны сдѣлаться общею нормою для каждаго преподавателя, послѣдовательно прослужившаго пятилѣтіе. Этого требуютъ не только измѣнившіяся условія экономической жизни Россіи со времени назначенія существующихъ нормъ, но и справедливость по отношенію ко всѣмъ труженикамъ, стоящимъ въ одинаковыхъ условіяхъ своего дѣла. Вотъ почему слѣдуетъ думать, что реформа средней школы, т. е. самое дѣло школы, а не программа его, рамки которой въ этомъ случаѣ весьма легко могутъ опредѣлиться при самомъ дѣлѣ, измѣнится къ лучшему, если будутъ основаны въ университетскихъ округахъ образцовыя гимназіи.

По нашему глубокому убѣжденію, основаніе образцовыхъ гимназій въ университетскихъ округахъ можетъ имѣть могущественное значеніе для правильной государственной организаціи учебнаго дѣла

въ Россіи. Эта организація съ учебной стороны должна быть всецѣло подчинена университетамъ, а не единоличному дѣятелю, который, при самыхъ геніальныхъ способностяхъ и разнообразіи знаній, никогда не въ состояніи ориентироваться въ правильной, раціональной педагогической постановкѣ ея въ школѣ. Знаменитый Н. И. Пироговъ, какъ попечитель, феноменъ, на протяженіи всей исторіи учрежденія попечительскихъ округовъ, сознавалъ это и выражалъ въ своихъ педагогическихъ трудахъ. Между тѣмъ, подчиненіемъ учебной части средней школы высшей ученой коллегіи вполнѣ доступно выполнить назначеніе высшаго блюстителя и попечителя за такимъ серьезнымъ и сложнымъ дѣломъ и въ результатѣ создастъ сближеніе университетскаго образованія съ образованіемъ средней школы въ тѣхъ его частяхъ, гдѣ послѣднее должно служить послѣдовательною переходною ступенью, какъ по существу, такъ и по умственному развитію юношества къ будущему его высшему образованію. А этого достигнуть возможно только при соединеніи лучшихъ педагогическихъ силъ, сгруппированныхъ въ образцовыхъ гимназіяхъ при университетскихъ округахъ, подъ высшимъ наблюденіемъ университетской ученой коллегіи, которая явится въ то-же время и высшимъ руководителемъ самаго педагогическаго дѣла.

Естественно, поэтому, думать, что послѣ такой постановки дѣла университеты станутъ получать юно-

шей, готовыхъ продолжать высшую школу съ полнымъ сознаніемъ и пониманіемъ, чего теперь школа рѣшительно не достигаетъ, и дадутъ впослѣдствіи контингентъ работниковъ для жизни вполнѣ желательный. Нужды нѣтъ, что въ этомъ періодѣ времени образуется для всѣхъ гимназій въ Россіи переходное состояніе на пять или болѣе лѣтъ, но зато при такой практической постановкѣ выработка государственной системы образованія получитъ свое зрѣлое, практическое примѣненіе въ жизни. Въ самомъ дѣлѣ, мысль теоретическая, вырабатываемая научными силами, всегда въ состояніи освѣтить практическое дѣло и слѣдовательно можетъ дать то усовершенствованіе самому дѣлу, которое и лежитъ въ идеѣ образованія средней школы, какъ ступени къ высшей школѣ. Кромѣ того, университетская высшая школа, давая контингентъ преподавателей въ гимназіи, не лишитъ своихъ воспитанниковъ сразу своего благотворнаго вліянія при началѣ ихъ практической педагогической дѣятельности,—наоборотъ, наблюдая при дѣлѣ за ними, она сумѣетъ опредѣлить и способности и практическую пригодность къ такому трудному и высокому общественному служенію. Такія практическія занятія въ образцовыхъ гимназіяхъ могли-бы быть еще начаты на университетской скамьѣ, отдавая свободное время отъ лекцій занятію въ гимназіи подъ руководствомъ опытнаго педагога и подъ высшимъ наблюденіемъ своего профессора. Несомнѣн-

но, что многіе уже и съ этого времени могутъ обнаружить свои педагогическія наклонности и къ концу курса быть готовыми кандидатами на преподавателя средней школы. Но обязательно для такого дѣла организовать при образцовыхъ гимназіяхъ институтъ кандидатовъ на преподавателей, причемъ, какъ сказано, сюда должны итти только чувствующіе въ себѣ призваніе лица и въ этомъ случаѣ нѣтъ надобности ставить препоны тѣмъ изъ желающихъ и сознающихъ въ себѣ призваніе, кто получилъ высшее образованіе помимо филологическаго и математическаго факультетовъ. Важно при этомъ то обстоятельство, чтобы это лицо было умственно развитое и при самомъ дѣлѣ показало свои наклонности и способности къ педагогическому дѣлу. Усвоить предметы обученія гимназическаго курса въ деталяхъ, такъ какъ общій курсъ уже знакомъ каждому, для молодого человѣка съ широкимъ умственнымъ развитіемъ, желающаго сдѣлаться педагогомъ, не представляетъ ровно никакого затрудненія.

IV.

Надъ организаціей образцовой гимназіи въ университетскихъ округахъ не нужно мудрствовать лукаво, но и не сдѣлать такъ, чтобы „тяпъ, ляпъ, да и вышелъ корабль“. Во всѣхъ университетскихъ городахъ существуетъ отъ 3 до 5, а въ столичныхъ и по 10 классическихъ гимназій. Поэтому одна изъ таковыхъ превращается въ образ-

цовую университетскую гимназію. Сюда, какъ сказано, вызываются лучшія педагогическія изъ цѣлаго округа силы по предметамъ обученія гимназическаго курса. Организовавъ учебное дѣло по программѣ, схема которой будетъ представлена ниже, призванные лучшіе педагоги, при посредствѣ высшихъ руководителей-профессоровъ университета, устраиваютъ рядъ пробныхъ занятій и всѣ присутствуютъ на нихъ. Дѣло это слѣдуетъ считать настолько высокимъ и важнымъ, дѣломъ настолько глубокаго общественнаго и государственнаго значенія, что подготовка для его осуществленія исключаетъ всякую могущую возникнуть щепетильность и узкій личный эгоизмъ: для него нужно принять всѣ способы усовершенствованія его, какіе будутъ признаны вполнѣ цѣлесообразными. Поэтому взаимное обученіе или указаніе другъ другу болѣе раціональныхъ пріемовъ обученія юношества, плодотворныхъ, такихъ плодотворныхъ занятій, которыя сдѣлали-бы усвоеніе предметовъ обученія воспитанниками разумнымъ, сознательнымъ, твердымъ, вошотившимся такъ-сказать въ духовную природу ихъ, должно быть признано однимъ изъ могущественныхъ условій веденія педагогическаго дѣла. Вотъ почему слѣдуетъ этимъ, да вообще всѣмъ педагогамъ, повѣрять другъ друга или, правильнѣе сказать, учиться другъ у друга. Тогда только возможно поставить учебное дѣло серьезно, правильно и ра-

ціонально. Въ нынѣшнихъ гимназіяхъ этого обычая не только нѣтъ, но онъ считается щепетильностью, неловкостью, униженіемъ даже, что, разумѣется, нельзя не признать, съ позволенія сказать, дикостью нравовъ, отсутствіемъ пониманія культурнаго значенія подобнаго пріема, пріема, способнаго объединить не только самое веденіе учебнаго дѣла, но и личныя отношенія педагоговъ, и создать на такой ассоціаціи общаго дѣла въ будущемъ пышный расцвѣтъ его. Каждый истинный педагогъ долженъ строго помнить, что идея достиженія наилучшихъ и плодотворныхъ результатовъ обученія должна сдѣлаться для него закономъ совѣсти его, стремленіемъ всей его умственно-нравственной жизни. Тогда только съ убѣжденіемъ можно сказать, что самъ педагогъ будетъ получать глубокое и высшее удовлетвореніе для своего нравственнаго существа.

Изъ программы существующаго гимназическаго курса древніе языки выдѣляются въ особую группу и остаются въ образцовой гимназіи только для желающихъ обучаться имъ. Но скажутъ, можетъ быть, что желающихъ не найдется? Очень можетъ быть, тогда это ясно скажетъ только о томъ, что обязательное обученіе этимъ языкамъ считалось не желательнымъ и какъ только обязательность обученія имъ устранилась, сознаніе учащихся санкціонировало это нежеланіе обучаться имъ. Если-бы произошло такое явленіе при орга-

низаціи дѣла въ образцовой гимназіи, оно не должно казаться неестественнымъ: классическіе отдѣлы въ университетахъ почти пустуютъ, но все-же два или три человѣка обучаются древнимъ языкамъ. Можно разсчитывать, что и въ гимназіяхъ будутъ таковые въ малыхъ количествахъ и въ такомъ случаѣ дѣло можетъ быть поставлено вполнѣ раціонально и прочно. Вѣдь есть-же въ настоящее время люди, любящіе исключительно всякія архаическія и археологическія древности, весьма возможно, что найдутся такіе-же любители среди юношества и пожелаютъ сдѣлаться хорошими лингвистами. Наконецъ, если и были-бы такіе годы, когда явились промежутки, т.-е. не нашлось-бы желающихъ обучаться древнимъ языкамъ, то это во всякомъ случаѣ не бѣда: дѣло организовано и каждый годъ можетъ по выработанной программѣ возобновиться. Программа эта должна преслѣдовать единственную цѣль, чтобы научить своихъ воспитанниковъ читать классическую литературу въ подлинникахъ, хотя-бы это дѣло растянулось на все продолженіе гимназическаго и университетскаго курсовъ.

Вводя въ кругъ гимназическаго образованія курсъ древней всеобщей исторіи, необходимо измѣнить характеръ изложенія ея и дать болѣе жизненное содержаніе. Извѣстно, что нынѣшніе учебники по этому предмету переполнены изложеніемъ войнъ, битвъ и сраженій, явленій по своему ха-

рактеру дикихъ, а не культурныхъ и жизненныхъ; а между тѣмъ, какъ и древняя жизнь народовъ представляетъ собою не одинъ кровавыя стычки, но и движеніе умственно-нравственной жизни различныхъ націй, ихъ науку, культуру, литературу, искусство, открытія, изобрѣтенія, т. е. такія стороны жизни древнихъ народовъ, изученіе которыхъ въ общедоступномъ возрасту изложеніи несомнѣнно представитъ живой интересъ для юношества. Изложенія битвъ и сраженій должны входить въ курсъ исторіи, но постольку, поскольку онѣ вліяли на образованіе состава и цѣлости государства той или другой народности, завоевательныхъ культурныхъ пасленій жизни обѣихъ націй, между которыми велись такія войны. Такой-же характеръ изложенія должна принять и средняя исторія. Новая, какъ ближайшая къ нашему времени, можетъ быть излагаема возможно полнѣе, но чтобы образовательный матеріалъ, т.-е. наука, искусство, открытія и изобрѣтенія, словомъ культура народной жизни и умственнаго движенія націй явились бы обстоятельнымъ содержаніемъ новой исторіи, ибо эти элементы исторической науки въ изложеніи настоящихъ учебниковъ по исторіи стоятъ на заднемъ планѣ. Между тѣмъ, только такое содержаніе въ общепонятномъ изложеніи естественно вызоветъ любознательность у воспитанниковъ и разовьетъ въ нихъ лучшія стороны нравственной жизни.

Отечественная исторія и литература должны

быть пополнены существующимъ матеріаломъ въ такой степени, чтобы воспитанники средней школы были вполнѣ готовы къ слушанію университетскихъ курсовъ, гдѣ таковые представятъ тотъ-же матеріалъ философски обработанный, съ теоретическими выводами и научными положеніями, объясняющими умственно-нравственное движеніе русскаго народа по пути прогресса и культуры. Отсюда само собою понятна задача гимназическаго курса—изучить фактическую сторону возможно обстоятельнѣе и полнѣе этихъ весьма важныхъ образовательныхъ предметовъ, чтобы составить готовый запасъ знаній точныхъ, хорошо и обстоятельно обслѣдованныхъ наукою, но никакъ не гипотетическихъ, которымъ не мѣсто въ системѣ гимназическаго образованія.

Изученіе древней отечественной исторіи, по нашему крайнему разумѣнію, вплоть до Петра Великаго должно быть краткое и по содержанію самое существенное, правильно и научно обслѣдованное. Для пользы дѣла въ системѣ гимназическаго знанія достаточно было-бы кратко памѣтить только періоды роста русскаго государства и выдѣлить изъ массы тѣ историческія имена съ характеристиками ихъ жизни и дѣятельности, которыя содѣйствовали этому росту и внесли въ жизнь своего государства элементы культуры и народнаго просвѣщенія, какіе, разумѣется, существовали съ основанія русскаго государства. Болѣе же полное и

обстоятельное изученіе отечественной исторіи цѣлесообразнѣе начать съ исторіи Петра Великаго и до нашего времени.

Русская литература древній ея періодъ—также нуждается въ значительномъ сокращеніи. Полнота изученія ея должна-бы начаться съ Ломоносова и чѣмъ далѣе, тѣмъ изученіе должно быть полнѣе, обстоятельнѣе и обязательно связывалось бы съ общею мыслію историческаго движенія умственнаго развитія въ Россіи по мѣрѣ того вліянія, какое оказано тѣмъ или другимъ русскимъ писателемъ. Изучать біографіи, часто безъ изложенія обстоятельствъ и условій, при которыхъ развился тотъ или другой талантъ русской мысли, съ сухимъ перечнемъ сочиненій, какъ это дѣлается въ большинствѣ случаевъ въ дѣйствующей системѣ образованія по недостатку времени, не представляется цѣлесообразнымъ и полезнымъ. Для образовательнаго изученія отечественной литературы весьма важно извлекать изъ содержанія произведеній писателей такой матеріалъ, который ясно показалъ-бы изучающему, какіе общественно-культурные вопросы русской жизни поднималъ тотъ или другой писатель, какое воздѣйствіе и вліяніе имѣлъ писатель на общую сумму прогрессивнаго движенія русской мысли, въ какой степени образовательный матеріалъ его произведеній принадлежитъ родному, самобытному русскому уму, или-же онъ, хотя-бы и отчасти, но перенесенъ съ иноземной жизни и культуры. По выдѣленіи по-

слѣднаго элемента, слѣдуетъ обстоятельно указать, какія-же положительныя стороны этого образовательнаго матеріала внесены писателемъ въ сокровищницу умственно-нравственнаго роста страны. Изъ такого изученія содержанія отечественной литературы воспитанникъ ясно будетъ видѣть значеніе каждаго писателя и пойметъ всю цѣлесообразность и весь интересъ изученія его.

Отдѣльный курсъ естествовѣдѣнія трехъ царствъ природы въ томъ видѣ, какъ эти курсы преподаются въ реальныхъ училищахъ и женскихъ гимназіяхъ, гдѣ они, послѣ окончанія курса воспитанницами, не оставляютъ почти никакихъ слѣдовъ и совершенно чужды своего образовательнаго вліянія, не слѣдовало-бы вводить въ кругъ гимназическаго курса. И это весьма понятно. Описательное изученіе подробностей трехъ царствъ природы, даже если при гимназіяхъ были-бы пособія и кабинеты, все же представляетъ собою болѣе перечневое изученіе, чѣмъ живое, обременяющее только память воспитанниковъ и малодающее развивающаго матеріала для ума. Дѣло другое, когда этотъ глубоко образовательный предметъ изучается въ высшихъ школахъ университетахъ и другихъ высшихъ учеб. завед., тамъ изученіе это представляетъ живое дѣло и несоримую пользу и интересъ, потому что высшая школа изъ суммы детальныхъ изученій трехъ царствъ природы всегда въ состояніи воздвигнуть величественное зданіе обобщенныхъ явленій, глубо-

ко-культурныхъ для общаго прогресса человѣческой мысли и жизни. Но изученіе географіи, связанное съ изложеніемъ матеріала о жизни животныхъ, растеній, минераловъ, заимствованнаго не изъ сухихъ курсовъ по естествовѣдѣнію, а изъ живыхъ, увлекательныхъ разсказовъ путешественниковъ, которые весьма далеки отъ перечней вѣтчниковъ, нестниковъ, тычинокъ, опыленій и. т. под., но которые своими разсказами возбуждаютъ самый искренній интересъ и дѣтскую любознательность, могло бы быть глубоко развивающимъ факторомъ дѣтской природы. Изученіе географіи въ нынѣшней системѣ образованія съ своимъ сухимъ перечнемъ тысячъ названій рѣкъ, городовъ, горъ и т. д. почти не представляетъ и не вызываетъ никакого интереса у дѣтей. Съ введеніемъ-же въ географію занимательныхъ разсказовъ по естествовѣдѣнію при живомъ изложеніи на урокахъ и въ особенности на лѣтнихъ экскурсіяхъ, которыя должны *сдѣлаться обязательными*, самое изученіе географіи несомнѣнно получитъ иной интересъ и безъ затрудненій дастъ возможность изучить и помнить всѣ и географическія названія, при чемъ и міръ трехъ царствъ природы представится имъ въ своемъ живомъ, образномъ существованіи.

Математика съ физикой и при дѣйствующей системѣ образованія признаются воспитанниками полезнымъ знаніемъ и потому къ изученію ихъ они всегда относились съ подобающимъ внимані-

емъ, въ особенности, если чтеніе ихъ находится въ рукахъ хорошаго преподавателя.

Для изученія Закона Божія въ нынѣ дѣйствующей системѣ образованія опредѣлено достаточно времени. Реформа въ будущей программѣ должна коснуться самой постановки его въ кругу всѣхъ предметовъ гимназическаго курса. Изученіе Закона Божія въ его ветхозавѣтной исторіи обязательно должно быть сокращено и на счетъ его сокращенія должна быть значительно пополнена новозавѣтная исторія въ связи съ изложеніемъ выдающихся событій изъ исторіи общей и русской церкви и наконецъ катехизисъ, какъ догматическое толкованіе православнаго вѣроученія.

Для изученія русскаго языка и въ дѣйствующей системѣ образованія назначено достаточно времени. Въ хорошихъ рукахъ—это изученіе приноситъ дѣйствительную пользу, какъ принесетъ и въ будущей системѣ, въ особенности, если выбросить безрезультатное изученіе древне-славянскаго языка въ 4-мъ классѣ и отдать эти три урока изученію русскаго.

Изученіе новыхъ языковъ, не болѣе двухъ, французскаго и нѣмецкаго, принесетъ только пользу тогда, когда оно обязательно будетъ связано съ практическимъ изученіемъ ихъ въ средней школѣ.

Введеніе въ будущую программу гимназическаго образованія искусствъ: живописи, музыки, скульптуры, ваянія и пѣнія будетъ весьма благо-

творно дѣйствовать на школьную жизнь. Объяснять это и доказывать значеніе изученія въ школахъ искусствъ было-бы лишнею тратою времени: это ясно для всѣхъ и не подлежитъ никакому сомнѣнію.

Такимъ образомъ программа гимназическаго образованія по новой реформѣ этихъ учрежденій слагается изъ слѣдующихъ предметовъ изученія, Закона Божія. всеобщей и отечественной исторіи: русской литературы, математики, физики, географіи въ связи съ изученіемъ природы, языковъ: русскаго, французскаго. нѣмецкаго и для желающихъ латинскаго. греческаго, искусствъ: живописи, музыки и пѣнію, ваянію и скульптурѣ.

Весь этотъ образовательный матеріалъ долженъ быть уложенъ въ 18 уроковъ въ недѣлю или въ три урока въ день. Четвертый урокъ долженъ быть посвященъ серьезному изученію искусствъ и пятый *) исключительно физическому воспитанію, а именно: гимнастикѣ, играмъ танцамъ въ зимнее время, а въ лѣтнее прогулкамъ, гимнастикѣ и играмъ на воздухѣ.

Давая только схему будущей программы, необходимо оговориться, что самый объемъ той про-

---

*) Назначая въ своей программѣ 5-й урокъ физическому воспитанію, мы не имѣли въ виду пріурочивать его къ послѣднему времени пребыванія воспитанника въ гимназіи. Въ зимнее время воспитанникъ, послѣ уроковъ гимнастики, не можетъ немедленно оставить заведеніе безъ риска простудиться, поэтому зимою этимъ урокамъ слѣдуетъ дать мѣсто среди другихъ уроковъ, чтобы дать возможность дѣтскому организму притти въ свое нормальное состояніе.

граммы обязательно долженъ получить свою санкцію только изъ практики въ образцовыхъ гимназіяхъ. Здѣсь на протяженіи пяти лѣтъ весьма легко видѣть, въ какомъ объемѣ *предметнаго изученія* уложится необходимый образовательный матеріалъ такъ, чтобы воспитанникъ усвоилъ его разумно, обстоятельно, и какое умственное развитіе дастъ ему изученный матеріалъ. Теоретическая-же разработка этого матеріала никогда не можетъ угадать объема: онъ выйдетъ или малъ, или обширенъ настолько, что явится бременемъ для учащихся. Задаваться обширной программой для средней школы едва-ли цѣлесообразно: были голоса за введеніе въ курсъ гимназическаго образованія гигіены, юриспруденціи, всеобщей литературы,—но мы не раздѣляемъ этого взгляда: если юношество средней школы усвоитъ разумно и сознательно указанный курсъ предметовъ, оно несомнѣнно разовьется на этомъ учебномъ матеріалѣ и явится вполнѣ готовымъ и зрѣлымъ какъ для высшей школы—продолжать дальнѣйшее высшее образованіе, такъ даже и для жизни. Лучше изучить меньшее количество въ этомъ возрастѣ учебныхъ предметовъ, но изучить основательно, сознательно и раціонально, чѣмъ изучить массу и не разобраться въ ней, какъ слѣдуетъ. Не даромъ-же знаменитый А. Гумбольдъ призналъ программу русской гимназіи 20-хъ годовъ почти невыполнимою, но мы съ тѣхъ поръ чуть-ли еще не устроили ее. Если-же ввести указанные предметы изученія въ кругъ гимназиче-

ского курса, значитъ учетверить его и едва-ли возможно достигнуть какихъ либо плодотворныхъ результатовъ, такъ какъ для изученія гигіены и юриспруденціи нѣтъ рѣшительно времени и не откуда его взять, а поверхностное изученіе, каковое только и возможно было-бы, едва-ли цѣлесообразно и полезно. Изученіе же отдѣльныхъ европейскихъ писателей съ изложеніемъ даже содержанія лучшихъ произведеній ихъ почти всегда пріурочивается къ изученію русской литературы и въ особенности къ изученію теоріи словесности.

V.

Что-же должны дѣлать всѣ существующія на широкомъ пространствѣ Россіи остальныя гимназіи, пока образцовыя выработаютъ практически соотвѣтствующій дѣтскому и юношескому возрасту объемъ программы гимназическаго курса и дадутъ такой контингентъ преподавателей, который на первое время хотя-бы явился инструкторомъ обновленнаго педагогическаго дѣла. Для всѣхъ остальныхъ гимназій наступитъ переходное время: онѣ сократятъ объемъ программы древнихъ языковъ и на счетъ этого времени расширятъ объемъ курсовъ отечественной исторіи и литературы. Назначая пятилѣтній періодъ времени для выполненія возложенной задачи на образцовыя гимназіи, трудно напередъ сказать, что этого времени будетъ совершенно достаточно. Быть-можетъ потребуется полный туръ восьмилѣтняго курса. Во всякомъ случаѣ слѣдуетъ

думать, что важность этого многотруднаго дѣла именно требуетъ такого внимательнаго отношенія къ нему и ничуть не будетъ потерею времени, потому что только въ такомъ случаѣ можно ожидать вполнѣ зрѣлой работы съ возможностью приготовить къ нему и дѣятелей. Переходное-же состояніе всѣхъ существующихъ гимназій съ значительно сокращеннымъ курсомъ древнихъ языковъ и расширеннымъ отечественной исторіи и литературы будетъ постепенною ступенью къ тому, чтобы разстаться съ дѣйствующею классическою системою образованія и перейти къ такой системѣ, которая имѣетъ свои родныя историческія основы, присущія русской мысли и духу, ибо русское юношество будетъ изучать то, что, помимо своего образовательнаго значенія и умственнаго развитія на разумно и основательно изученномъ матеріалѣ, будетъ имѣть и жизненное и общественное значеніе. Нынѣ юноша-классикъ, воспитанный почти исключительно на изученіи древнихъ языковъ, является въ жизнь мало пригоднымъ, а въ обществѣ неспособнымъ проявить свое развитіе и примѣнить знаніе древнихъ языковъ, такъ какъ послѣднихъ русское общество не знало и никогда не задавалось цѣлью знать ихъ по непримѣнимости ихъ въ жизни. Значитъ, что-же дѣлало русское юношество на протяженіи тридцатилѣтняго періода времени въ средней школѣ? Оно изучало такое знаніе, которое теоретически не выполнило своей задачи и не въ состояніи выполнить, т.-е. дать

юношеству такое умственное развитіе, съ которымъ оно явилось-бы приготовленнымъ продолжать дальнѣйшее высшее образованіе, съ другой стороны, оно пріобрѣтало такое знаніе, которое въ русской общественной жизни буквально непримѣнимо. Если нужно существовать лингвистикѣ, какъ наукѣ, въ чемъ не можетъ быть ни малѣйшаго сомнѣнія, то она можетъ существовать при такомъ положеніи дѣла, когда изучать ее будутъ люди только желающіе, какъ изучаютъ только желающіе всякія древности. Зато и изученіе это, какъ можно несомнѣнно думать, будетъ вполнѣ прочное, толковое и далеко не безрезультатное, каковымъ оно является при настоящемъ положеніи дѣла въ средней школѣ.

Изъ данной въ предыдущемъ очеркѣ схемы программы гимназическаго курса нѣкоторые, быть можетъ, усмотрятъ, что въ ней проявлено повидимому несимпатичное отношеніе къ изученію матеріала древнихъ періодовъ времени и дано мѣсто только краткому, чтобы дать нить исторической послѣдовательности перехода къ изученію новой исторіи, новой литературы и новозавѣтной исторіи, для перехода къ которой слѣдовало-бы изучать только тѣ выдающіеся историческіе факты ветхозавѣтнаго времени, которые представляютъ собою наиболѣе ясные прообразы новозавѣтной исторіи, а этого уже матеріала совершенно достаточно для того, чтобы уяснить связь ветхозавѣтной исторіи съ новозавѣтною. Это наше мнѣніе, нисколько не

обязательное для другихъ, но оно основано на слѣдующихъ соображеніяхъ: всякое изученіе древностей, древней жизни народовъ, при самыхъ лучшихъ рисункахъ и возможныхъ объектахъ, какъ выходящее изъ области ясныхъ и живыхъ представленій въ силу отдаленности времени ихъ существованія, является изученіемъ нѣкоторымъ образомъ наслѣдующимъ природу не только дѣтскаго, но даже и юношескаго возраста, для котораго предметное изученіе, изученіе, которое дышитъ еще хотя бы остатками жизни, способными сдѣлаться объективнымъ представленіемъ, можетъ еще давать пищу уму и развитіе нравственной природѣ. Но изученіе безъ такихъ живыхъ объективныхъ представленій, хотя-бы это изученіе представляло собой высокій научный интересъ, въ этомъ возрастѣ, въ возрастѣ воспитанниковъ гимназическаго курса, не представляется натуральнымъ. Для изученія древней жизни народовъ нуженъ, поэтому, болѣе зрѣлый возрастъ, солиднаго, развитаго ума, способнаго не только ориентироваться въ изученіи историческихъ фактовъ, но изъ детальнаго матеріала древней жизни и культуры извлечь научные выводы, что и представитъ для него жизненный научный интересъ, но что недоступно дѣтскому и даже юношескому возрасту, у котораго, отсутствуетъ живой интересъ къ изученію всего древняго. Такого рода приведенныя соображенія санкціонированы долголѣтнимъ наблю-

дѣніемъ надъ дѣтьми, ихъ природою. интересами жизни и изученія.

Жизнь нынѣшней средней школы намъ близко знакома. Что пережила и нынѣ переживаетъ она въ общемъ водоворотѣ русской жизни—это совершилось и совершается на нашихъ глазахъ. Учебное дѣло. или *суть жизни школы*, всегда было интересомъ жизни подавляющаго большинства интеллигентнаго русскаго общества. Оно воспитывало своихъ дѣтей. будущихъ гражданскихъ и общественныхъ дѣятелей. въ средней школѣ и не могло не видѣть, что давала его дѣтямъ дѣйствующая система образованія. сколько выпускала въ жизнь изъ числа тѣхъ питомцевъ. которые въ тотъ или другой періодъ времени сгруппировались и образовали первый классъ въ школѣ. Изъ статистическихъ наблюденій уже сдѣланъ выводъ. что таковыхъ выходило изъ гимназій обширной Россіи едва 15%: спрашивается. а гдѣ-же 85 проц.? Можно съ достовѣрностью сказать. что часть изъ нихъ. Богъ его знаетъ только какая, сидитъ по разнымъ канцеляріямъ, что еще слѣдуетъ считать лучшимъ положеніемъ дѣла. часть живетъ при такихъ условіяхъ. которыя трудно безъ содроганія назвать, но болѣе всего заслуживаютъ вниманія тѣ. которые. явившись изъ семьи въ школу вполнѣ испорченными. не только не исправились сами, но еще погубили нравственно другихъ. Такихъ обыкновенно изгоняли

изъ заведеній и изъ нихъ образовывался контингентъ отбросовъ, вредныхъ для общества. 70 и 80 годы въ промежутокъ своего времени могутъ насчитывать не десятки и не сотни даже такого характера отбросовъ вредныхъ элементовъ общественной жизни, но тысячи изъ числа тѣхъ 85 проц., которые выбывали раньше времени изъ заведенія. Намъ извѣстны такіе прискорбные факты, что по жалобѣ самихъ родителей взстямъ на своихъ дѣтей за ихъ буйную и развратную жизнь, полное непочтеніе къ родителямъ, послѣднія высылались на поселеніе въ Сибирь, но были и къ сожалѣнію еще есть болѣе прискорбные факты изъ продуктовъ воспитанниковъ, выброшенныхъ изъ заведенія за неспособность къ изученію классической мудрости и потому испортившихся въ самомъ заведеніи и являвшихся завѣдомыми противниками всѣхъ порядковъ заведенія. Вотъ почему можно думать, что вмѣстѣ съ возможностью реформы средней школы назрѣлъ вопросъ позаботиться объ основаніи въ попечительскихъ округахъ, какъ административныхъ центрахъ, такихъ гимназій, которыя могли-бы принимать въ свои нѣдра воспитанниковъ всѣхъ другихъ гимназій округа, явившихся въ нихъ вредными, развращающими элементами, для общаго строя жизни всѣхъ воспитанниковъ, гимназій, которыя явились-бы по характеру своему исправительными. Учебное дѣло въ такихъ гимназіяхъ должно стоять въ совершенно одина-

ковыхъ условіяхъ со всѣми другими, но воспитательныя условія должны быть особаго характера. Исправительныя гимназіи, организованныя съ непремѣннымъ условіемъ общежитія, должны имѣть цѣлью направлять свои усилія къ тому, чтобы испорченныя дѣтскія натуры въ семьѣ и составлявшія нежелательные элементы въ воспитательномъ отношеніи для обыкновенныхъ гимназій, которыя въ силу ихъ дурного вліянія на остальныхъ дѣтей принуждены были-бы удалить изъ заведенія, высылались, вмѣсто удаленія, въ исправительныя гимназіи для такъ-называемаго перевоспитанія или исправленія ихъ.

Ни для кого не тайна, что дѣти —суть жизни родителей. Каждый изъ нихъ желалъ-бы видѣть своихъ дѣтей хорошими дѣятелями. Только нравственные уроды могутъ безразлично относиться къ судьбѣ своихъ дѣтей. Вотъ почему для тѣхъ родителей, которые по слабости воли или по бѣдности и другимъ общежитейскимъ условіямъ допустили возможность испортиться дѣтямъ въ семьѣ, но которые все-же желали-бы видѣть ихъ лучшими, чѣмъ даже они сами, весьма важно учрежденіе такихъ учебныхъ заведеній, которыя не дали-бы возможности погибнуть всѣмъ выброшеннымъ изъ гимназій дѣтямъ и юношамъ. Такое весьма естественное желаніе родителей должно быть такимъ-же естественнымъ и для государства, такъ какъ послѣднему надлежитъ вовсякомъ случаѣ избавляться

отъ вредныхъ элементовъ гражданъ, которыми весьма легко могутъ сдѣлаться такіе отбросы школы. Это жалкіе дѣти и юноши. поэтому-то въ исправительныхъ гимназіяхъ должны быть созданы такія условія жизни бдительностью надзора за ними, которыя ни въ какомъ случаѣ не позволяли-бы имъ не только развивать свои дурные инстинкты и наклонности, но вліяли-бы на искорененіе уже прижитыхъ ими пороковъ. Такія воспитательныя условія весьма легко создадутся, если учрежденіе будетъ организовано съ достаточнымъ количествомъ лицъ воспитывающихъ и при чемъ такихъ, которыя, сознавая всю важность и нравственную отвѣтственность предъ своею и общественною совѣстью, явились искренно желающими служить такому высокому общественному и государственному дѣлу. Дѣло въ такихъ исправительныхъ гимназіяхъ гораздо сложнѣе, чѣмъ во всѣхъ другихъ, и потому требуетъ работниковъ—людей глубокаго умственнаго развитія, стойкаго и твердаго, но гуманнаго характера, такого педагога, который способенъ всецѣло отдаться интересамъ дѣла.

Само-собою разумѣется, что въ такихъ исправительныхъ заведеніяхъ, гдѣ дѣло требуетъ отдавать ему все время, условія жизни самихъ воспитателей, которые и въ тоже время преподаватели заведенія, должны быть такого рода, что они исключали бы всякую возможность въ матеріальной нуждѣ, которая заставило-бы ихъ искать работы

внѣ своего дѣла. Это было-бы крайнимъ нарушеніемъ самой идеи основанія такихъ благодѣтельныхъ въ государствѣ учрежденій.

Наконецъ, въ заключеніе мыслей къ вопросу о реформѣ средней школы слѣдуетъ коснуться довольно щепетильнаго вопроса, судя по направленію общественныхъ вожделѣній послѣдняго времени: для дѣтей всѣхъ-ли сословій безразлично должны быть открыты гимназіи, какъ общеобразовательныя заведенія, или-же въ этомъ отношеніи допустимы нѣкоторыя ограниченія? Строго говоря, въ гимназіи могутъ приниматься дѣти всѣхъ сословій безъ различія, но дѣтей изъ сословій крестьянъ, мѣщанъ и даже купцовъ слѣдовало-бы принимать только въ тѣхъ случаяхъ, когда они представляютъ собою дѣтей съ выдающимися умственными способностями, но никакъ не съ посредственными или обыкновенными тѣмъ болѣе, что въ послѣднее время открылось довольно такое видное количество школъ сельско-хозяйственныхъ, ремесленныхъ, техническихъ, коммерческихъ, гдѣ дѣти вышепоименованныхъ сословій, не выходя изъ круга занятій своихъ родителей, могутъ получить образованіе, соотвѣтствующее своему экономическому и сословному положенію. Какъ много зла произошло отъ того, что вслѣдствіе недостатка или лучше почти отсутствія профессіональныхъ школъ, дѣти указанныхъ сословій принимались въ гимназіи, гдѣ они занесли съ собою въ школу много непри-

глядныхъ сторонъ своего патріархальнаго воспитанія и вліяли въ значительной степени дурно и нежелательно на составъ всѣхъ воспитанниковъ интеллигентныхъ сословій. Изъ нихъ большинство впослѣдствіи явились отбросами школы и, потерявъ время научиться какой-либо профессіи, находятся въ состояніи поисковъ какой-либо интеллигентной работы, создавъ изъ себя на Руси грозное сословіе пролетаріевъ. Тогда какъ получи они образованіе въ профессіональной школѣ, у нихъ въ рукахъ кусокъ хлѣба и болѣе обезпеченная жизнь, чѣмъ всякихъ писцовъ и канцелярскихъ служителей всевозможныхъ палатъ и присутствій. Съ этимъ грознымъ явленіемъ пролетаріевъ обществу неминуемо придется считаться, если оно будетъ искать выхода изъ неправильнаго желанія дѣлать изъ своихъ дѣтей чиновниковъ, вмѣсто производительныхъ работниковъ.

Не лишнимъ также кажется намъ поставить вопросъ, слѣдуетъ-ли отдавать дѣтей въ гимназію ранѣе 12-ти лѣтъ? По нашему глубокому убѣжденію—это ошибка русскаго общества, что оно стремится какъ можно ранѣе отдавать въ гимназію: не слѣдуетъ-ли въ этомъ видѣть причины хилости и изможденности, которыя въ нынѣшней средней школѣ составляютъ преимущественное физическое состояніе дѣтей. Если-бы общество пришло къ мысли отдавать въ гимназію дѣтей 12 лѣтъ, къ каковому возрасту физическое состояніе ихъ вполнѣ

можетъ укрѣпиться при домашней обстановкѣ жизни, гимназіи выпускали-бы изъ заведенія черезъ восьмилѣтній періодъ времени болѣе окрѣпшихъ физически и умственно юношей въ высшія школы, т.-е. не ранѣе 20 лѣтъ. А такой возрастъ болѣе дастъ шансовъ юношѣ пройти многотрудный путь высшей школы.

Отдѣльныя изданія того же автора:

Земледѣльческія артели. Кіевъ. 1876 г. ц. 10 коп.

Ив. Ив. Хемницеръ и языкъ его басенъ. Воронежъ. 1886 г. цѣна 25 коп.

Кольцовъ. Стихотворенія. Изданіе съ статьей: А. В. Кольцовъ, мотивы его поэзіи и языкъ пѣсенъ. Кіевъ. 1892 г. цѣна 20 коп.

Опытъ систематическаго диктанта съ изложеніемъ правилъ правописанія, орѳографическимъ разборомъ и словаремъ. Кіевъ. Изданіе Н. Я. Оглоблина. 1893 г. ц. 1 р.

И. А. Крыловъ. Общественное, историческое и воспитательное значеніе и языкъ его басенъ. Воронежъ. 1896 г. цѣна 85 коп.

Сельское хозяйство и соло-вексельный кредитъ, выпускъ 1-й и 2-й. Житомиръ. 1896 г. ц. 20 к.

Историко-Литературные Очерки. Житомиръ. 1898 г. ц. 60 к.

– цѣна 20 коп. –

2007111607